

## KONTEXTY MEDIÁLNÍ VÝCHOVY A DUŠEVNÍ HYGIENY VE ŠKOLNÍM DĚJEPISU

---

*Kamil ŠTĚPÁNEK*

**Abstrakt:** *Text příspěvku analyzuje specifika hraného filmu ve vztahu k recipientovi - žákovi 2. stupně základní školy. Předmět zájmu je konkretizován vazbou hraného filmu k vyučovacím předmětům dějepis. Rizikový faktor, na nějž se posléze zaměřuje pozornost autora, představuje historický válečný film, jehož nedílnou součástí je zobrazování násilí. Problematika tohoto faktoru je nahlížena na konkrétních příkladech i jejich reflexi z pohledu Mediální výchovy.*

**Klíčová slova:** *výuka dějepisu, mediální výchova, duševní hygiena, hraný film*

### Historické ohlédnutí a tématické vymezení

Násilí a teror, kanibalismus, rasová nenávisť nebo oslava války. Varovný ukazováček popsán těmito pojmy poukazující na masmédia a namířený směrem k mladé generaci tu není odjakživa. Zřetelněji jej zaznamenáváme přibližně od 80. let 20. století a sledujeme nekoordinované aktivity kritiků v tomto směru dodnes. Zajímavý úhel pohledu představuje jeho vnímání inspirované Environmentální výchovou, kdy můžeme nárůst násilí zobrazovaného v médiích přirovnat ke vzrůstajícímu znečištění životního prostředí. Klíčovou roli v řešení sledované problematiky pochopitelně představuje zkoumání vlivu médií na osobnost dospívajícího jedince. Tedy zda a jak ovlivňuje chování recipienta. Rozsáhlé sociologické výzkumy však již dávno potvrdily vliv médií na socializaci dítěte zejména proto, že nejsou dotvořeny jeho životní názory. V neposlední řadě je také otázkou, jak významný podíl na tomto vlivu mají nová masmédia (film, televize, počítačové hry nebo internet) právě pro jejich nekontrolovatelnou dostupnost.

Jestliže zpočátku o problému diskutovali pedagogové, psychologové, mediální experti nebo osoby zabývající se výchovou mládeže okrajově a spíše na stránkách odborných periodik, postupně pronikla i na stránky denního tisku. Čtenář byl nicméně konfrontován s nevyváženými postoji vliv násilí v médiích zveličujícími a emočně podbarvujícími, ale i bagatelizujícími.

## Obrazy násilí v hraném filmu

V kinematografii se setkáme s nejrůznějšími formami násilí a jejich časté uplatnění lze vyložit zejména emočními účinky. Přestože je v tomto textu rámec pozornosti omezen na implementaci mediální produkce vhodné pro cíle dějepisné výuky, uplatněné poznatky se nevyklučují s rozvíjením celkové mediální gramotnosti žáka.

Filmové médium pracuje významně s pocity a svojí bezprostředností se mu snadno daří vtáhnout diváka do děje. Takto manipulované recipienty děsí i hypnotizuje především brutalita a násilí. Obzvláště účinné jsou případy, kdy je násilí namířeno proti osobě, se kterou diváci v průběhu děje začali sympatizovat. Společný jmenovatel násilí vyskytující se ve filmech lze principiálně rozdělit do dvou oblastí. Rozlišujeme fyzické a psychické násilí a pro obě varianty kinematografické tvorby nacházíme v minulosti nespočet vděčných témat. Všimněme si nejprve méně nápadného, ale o nic méně účinného psychického násilí ve filmu.

V protikladu proti tělesnému bývá psychické násilí v diskuzích o filmu opomíjeno. Přitom působí mnohem zákeřněji a lstivěji než přímý tělesný útok. Při výběru psychického násilí mají tvůrci široký rejstřík možností. Od samoty, ztráty lásky, strachu z temnoty, přes vyhrožování až k obavám ze selhání, jež mohou být pro dětského nebo dospívajícího diváka odstrašujícím zážitkem. Ve filmové řeči jsou podobné příklady převedeny do široce otevřených očí, napětí vyvolávajících zvuků, hudby, pláče nebo nářku. Fyzické násilí lze rozdělit do technické a tělesné podoby. Při velkých akčních scénách klasických válečných filmů divák sleduje nasazení zbraní a postupů, jako například bombardování, které jediným úderem přináší tisíce obětí. Fyzická podoba se posléze realizuje filmovými prostředky detailních záběrů pobíjejících se nebo padlých vojáků na bitevním poli.

Na základě principu, že divákovi musí přece být něco nabídnuto, se násilných scén zřídka jen málokterý film a nejrůznější formy násilí formují zábavní odvětví napříč všemi žánry. U zmíněných historických válečných filmů se pod záminkou nutnosti realistického ztvárnění historie podrobně znázorňují scény válečného násilí na civilním obyvatelstvu nebo postupy uplatněné při masovém vyhlazování tétož. Tyto postupy se nevyhýbají ani jiným filmovým subžánrům s historickou tematikou, dokonce ani animovaným filmům nebo komediím, pod záminkou napínavého pojetí (válečného) příběhu.

Kvalita znázorněného násilí v hraném filmu a zejména filmu s náměty v minulosti značně liší. V žádném případě není stále stejná a v některých případech by si jistě zasloužila diskuzi odborníků. Nejen násilí, ale obecně konflikty nejrůznějšího druhu jsou trvalou součástí každého filmu. Protagonisté příběhu bývají stavěni před nerůznější úkoly. Do diskutabilní polohy se ovšem posouvají, pokud se nabízí pouze násilné řešení, což je pro válečný film dosti typické. Už žákovskému divákovi je tak nepřímě sugеровáno, že problémy je třeba řešit násilným způsobem. Riskantní je také znázorňování násilí na plátně, pokud již nejsou ukázány důsledky pro oběť. Typickou a klasickou ukázkou ve vztahu k dětem nejtěžšího a nižšího školního věku je brutální škádlení animovaných hrdinů Toma a Jerryho, které bývá znázorněno jako neškodné násilí. Byť se jedná o ryze akademickou úvahu, z hlediska duševní hygieny by však bylo žádoucí důsledky násilného jednání ve filmu zobrazit. Potom vidí mladý divák takovéto činy v celém rozsahu a může si je uvědomovat v kontextu každodenního života. Jiný názorný

příklad suplují tělesná postižení v důsledku válečných dějů nebo věznění v koncentračních táborech. Je to právě problém historických filmů, v nichž divák snadno zobrazované násilí považuje za legitimní a oprávněný způsob zobrazení dané doby. Historické a válečné filmy také s oblibou používají scény zobrazující „spravedlnost ve vlastních rukou“ jednajících osob. Diskutabilní v těchto filmech je následné oslavování a velebení původců násilných činů, byť např. v případech odplaty, jako hrdinů. Zničení nepřítel je jednoznačně oslavováno jako pozitivní čin, bez psychologicky i sociálně významného doplnění důsledků tohoto vítězství na straně poražených. Není třeba podotýkat, že mediální diskuze na toto téma v České republice absentuje velmi důsledně.

Zobrazování násilí vede k mj. choulostivé otázce, zdali se žák-divák identifikuje spíše s obětí než útočníkem. I ve vysloveně jednoznačných případech jaké například představují hrané filmy s tematikou holocaustu si jen obtížně můžeme ověřit, zdali žánrový divák nakonec nesympatizuje s agresorem a likvidátorem. Jiný varovný příklad opomíjeného mediálního násilí dokumentují starší hollywoodské westerny nebo válečné filmy pověstné svým strojovým masakrováním protivníků. Brutalita je ukryta do efektního, nevinného a zdánlivě „bezbolestného“ násilí, ve kterém indiáni nebo nepřátelští vojáci prostě jen padají po desítkách před kamerou.

Ačkoli žáci nemají osobní zkušenost s válečným konfliktem, mají ji s obrazy násilí v televizi, internetu, novinách a podobně. Problém použití násilí mezi znepřátelenými stranami mají tedy za úkol vztáhnout na soudobé zkušenosti a hledat motivy pro takové konflikty. Podobnou zkušenost jim simulují zpravodajství z válečných regionů a tak vytvářejí spojení s historickým obsahem dějepisné látky nebo látky v historickém filmu. Tím se historický problém může stát skutečným problémem, vytváří emocionální vazbu na probírané a zobrazené téma a motivuje k zájmu o něj. Exemplární příklad může být přenesen na jiné filmové obsahy, přičemž zároveň poslouží k tvorbě historického vědomí.

Jistou výzvou pro moderní dějepisnou výuku orientovanou na projevy historické kultury a korespondující s úkoly průřezového tématu Mediální výchova by se mohlo stát zobrazování násilí bez historického kontextu v hraném filmu. Běžnou ambicí hraného historického filmu je sugestivní předstírání role uměleckého dokumentu. Nicméně sledujeme-li v médiu zobrazené násilí (kromě již výše popsanych mechanismů) tentokrát s historickým podtextem, uvědomíme si, že má vysoce manipulativní charakter. Vytváří jej prostřednictvím hotových obrazů vybízejících diváka k zaujetí nabízeného postoje. Aktuálně se nám dostává podobného návodu v česko-rakousko-německém filmu Habermannův mlýn<sup>1</sup>. Není však zdaleka jediný.<sup>2</sup> Autor zpracovává, v českém prostředí poměrně tabuizované téma, eticky problematický poválečný odsun Němců a excesy, ke kterým při něm došlo. Základním manipulativním prvkem je tu ovšem absence příčinné souvislosti resp. následnosti.

Jsmo svědky sugestivních obrazů násilí jednoho etnika vůči jinému, tedy Čechů lynčujících bezbranné Němce, bez nutného kontextu zdrojů tohoto násilí: tedy mnichovských událostí, snah o rozbití Československa, celkové atmosféry německého nacionálního fanatismu v Sudetech a německého násilí páchaného na Česích před a v průběhu druhé světové války.

<sup>1</sup> HERZ, J. (režie): Habermannův mlýn. Česko/Německo/Rakousko 2010.

<sup>2</sup> Podobnou tematikou se scénami násilí v historickém kontextu se v české filmové tvorbě zabývá např. KÖRNER, V. (režie): Krev zmizelého (televizní cyklus) Česko 2006. Zde si režisér dovolil přeskočit 2. světovou válku a divák je tak konfrontován až s Čechy stílejícími do Němců a znásilňování německých žen.

## **Perspektiva dětského a dospívajícího diváka; otázky duševní hygieny a metodické podpory**

Zaměříme-li pohled na filmový průmysl motivací žákovského a dospívajícího diváka, zjistíme, že nepochybně jedním z důvodů neodmítnutí vizuálního filmového násilí je celkové napětí a zábavnost, které filmy poskytují. Dětský divák si tak zkouší vlastní mez napětí, kterou od filmů očekává. Není vyloučeno, že si při skupinovém sledování děti takto vzájemně testují mez odvahy nebo jsou ovlivněny rodičovským přístupem či starších sourozenců k výběru filmů. Takové pokusy jsou samozřejmě spojeny s naivitou a nevědomostí, jaké důsledky sledování scén může vyvolat. Proto je důležité na násilné scény ve filmech a jejich důsledky děti připravovat. Řešením rozhodně není zákaz filmů obsahujících násilí. K tomuto musí právě přispět Mediální výchova: ke kritickému a vědomému přístupu dětí, žáků k médiím v našem světě médií tak výrazně formovaném.

Na začátku vyjděme z optimistického předpokladu, že děti se s násilím v hraných filmech nesetkávají přece jen tak často. A že existuje procentuálně významná komunita rodičů, která přístup svých dětí k médiím kontroluje. Přesto si nemůžeme dělat iluze o překážkách bránících žákovi druhého stupně základní školy proniknout k hororovým nebo násilí zobrazujícím filmům. Tváří v tvář množícím se klasickým a internetovým televizním kanálům se snaha o omezení přístupu dětí k filmovému násilí může jevit značně iluzorní. Jak lze tedy za této situace postupovat? Vzdáme-li se možnosti dětem televizi zcela zakázat, lze jít osobním příkladem demonstrujícím, že jako dospělí nejsme na televizi závislí. Můžeme také zůstat v místnosti, kde děti televizi sledují a zaujímat k závadným pořadům případně postoje. Přesvědčivě v těchto případech argumentovat. Do určitého věku děti před televizí bez dozoru nenechávat. A dospělí mohou také nenápadně vést své děti vlastním kvalitním výběrem sledovaných filmů a zdůvodněním výběru.

Oproti rodinné podpoře lze mediální školní výchovu vést systematicky. Vybranou demonstrační sekvencí sleduje pedagog se žáky a posléze je seznámí s aspekty výroby takových filmů (komerční cíle apod.) a také je poučí o účinku násilných scén. Na druhém stupni ZŠ je právě žádoucí zapojit děti z důvodu věkové přiměřenosti více tvořivě nežli analyticky – zkusí si např. samy napsat scénář podle vzoru, aby si lépe uvědomily prostředky, které filmaři k dosažení účinku používají. K násilným scénám dostanou např. úkol navrhnout filmovou scénu, která dosáhne podobného vyznění bez uplatnění násilí. Učitel může děti též formovat inspirací ke sledování vhodných pořadů. Tak snižovat psychickou zátěž, která nepochybně sledováním nevhodných pořadů u dětí vzniká. Klíčová je ovšem řízená diskuze ve výuce s uplatněním následujících otázek a úkolů:

Popište svoje pocity, jak na vás působilo násilí v konkrétním snímku?

Bylo toto násilí znázorněno věrohodně?

Mělo vyobrazení násilí v tomto filmu podle vás nějaký úkol?

Mohli se tvůrci filmu obejít bez vyobrazení násilí?

Můžete popsat rozdíly mezi vyobrazením násilí v různých filmech?

Popisuje film příčiny vyobrazeného násilí? Popište je.

Je možné si ověřit věrohodnost zobrazeného násilí? Uveď možnosti a zdroje.

Akcentujeme-li při práci s filmovými obsahy analýzu a rozvíjení historického vědomí žáka, je velmi užitečné uplatnění osvědčené metody problémového vyučování. Jen pro úplnost připomeňme klíčový prvek metody – podněcování žáka k formulaci hypotéz. Hraný film by měl však představovat vždy jen jeden prvek multiperspektivního ztvárnění historie. Následná diskuze v plénu třídy představuje cíl multiperspektivního ztvárnění historie a tímto způsobem může probíhat objektivní reflexe přijatých vědomostí a poznatků. Rozvíjení kompetence (schopnosti) změny perspektivy při analýze problému žákem má v probíhající reformě edukace význam nejen pro výuku dějepisu, ale i obecný.

## Závěrem

Analytický nástin konzumu a recepce mediálního násilí sledoval didaktické aspekty tohoto jevu ve vztahu k Mediální výchově zaváděné v rámci reformy edukace v České republice. Jelikož možnou alternativou představuje implementace Mediální výchovy do vyučovacího předmětu dějepis, je v textu uplatněn jako vhodný příklad média ztvárňujícího násilí hraný film a jeho válečný žánr. Možné důsledky tohoto konzumu naznačují modifikační schopnosti médií ve vztahu k žákovi či dospívajícímu. Schopnosti formování hierarchie témat i hodnot. Je tedy žádoucí vytvářet mentálně hygienickou protiváhu nejen prostřednictvím rodiny, ale především kvalifikovaného pedagoga. Význam jeho úlohy se navíc prohlubuje v případech mediálního násilí manipulativního charakteru předstírajícího poučení z historie.

## Literatura

- BUERMANN, U. *Jak (pře)žít s médii. Příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky*. Praha: Poznání, 2009. 240 s. ISBN: 978-80-86600-58-1.
- BURTON, G.; JIRÁK, J. *Úvod do studia médií*. Brno: Barrister a Principal, 2001. s. 39-52.
- JIRÁK, J.: *Média a společnost : stručný úvod do studia médií a mediální komunikace*. Praha: Portál, 2003, 207 s. ISBN: 80-71786-97-7.
- MEYROWITZ, J. *Všude a nikde: vliv elektronických médií na sociální chování*. Praha : Karolinum, 2006, 341 s. ISBN: 80-24609-05-3.
- MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada Publishing, 2009. 152 s. ISBN 978-80-247-2310-5.
- McLUHAN, H. M.: *Člověk, média a elektronická kultura*. Brno: JOTA, 2000. 415 s. ISBN 978-80-7217-128-6.
- PANDEL, H. J.; SCHNEIDER, G. *Handbuch Medien im Geschichtsunterricht*. Schwalbach/Ts : Wochenschau Verlag 2005, s. 365-387.
- ROZSYPALOVÁ, J. *Nepodceňujme násilí v médiích*. In *Psychologie dnes* č. 4/ 2011, roč. 17, s. 5.
- STRADLING, R. *Multiperspektivita ve vyučování dějepisu: příručka pro učitele*. Praha : MŠMT 2003.

## **MEDIA EDUCATION AND MENTAL HEALTH CONTEXTS IN THE SUBJECT OF HISTORY**

**Abstract:** The paper analyzes specific characteristics of the feature film in relation to the recipient - a pupil at the 2nd. level of the elementary school. The field of interest is specified as the relation of a feature film to the subject of history. The risk factor the author will further discuss here is presented by the genre of historical war films, whose integral part is depicting violence. The problems associated with this factor are considered in relation to concrete cases and in the context of Media education.

**Key words:** teaching of history, media education, mental health, feature film